



Les formations initiales des professionnel-le-s de l'enfance (0-12 ans) et des équipes d'encadrement : enjeux et perspectives

Rapport de recherche financée par l'ONE

Florence Pirard
Anne Dethier
Nathalie François
Élodie Pools

Juillet 2015

[...]

Chapitre II

DES PRINCIPES DIRECTEURS POUR DÉFINIR LES MÉTIERS ET FONCTIONS DE L'ACCUEIL DES ENFANTS ET DE LEUR FAMILLE

Une série de principes sont incontournables pour définir les contours des métiers, les manières de penser et d'organiser la formation, de concevoir et de mettre en place les conditions d'exercice de l'activité professionnelle dans le secteur de l'accueil et de l'éducation de l'enfance. Ces principes sont fondés sur des résultats de recherches scientifiques ainsi que sur les orientations prises dans les référentiels de l'ONE et autres prescrits de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Ils prennent en considération plus largement les recommandations et prescriptions définies sur la scène internationale, comme la Convention Internationale des Droits de l'Enfant (CIDE), y compris les valeurs qui les fondent. Ils devraient constituer un cadre commun à la définition des profils attendus dans les métiers et fonctions⁷ de l'accueil de l'enfance, que ces métiers et fonctions concernent l'accueil, l'encadrement ou la direction. Ils constituent un fondement aux compétences présentées dans le chapitre III.

1. Reconnaître une posture professionnelle distincte de la posture parentale

Contrairement à une idée encore trop répandue, l'accueil des enfants des autres n'est pas du même registre que celui des siens. Accueillir des enfants en dehors de leur famille repose sur le développement d'une posture professionnelle qui est de nature différente de la posture parentale (Dethier, 2012), même si certaines attitudes (comme l'empathie), certains actes (organiser le repas, laver les mains, rappeler une règle, suivre les devoirs, etc.) peuvent mobiliser des compétences assez semblables et donc paraître à première vue similaires. Ce premier principe devrait faire l'objet d'une attention particulière dès le choix d'une orientation professionnelle ou l'engagement en formation. L'expérience parentale d'un-e candidat-e ne peut en rien présager de sa posture professionnelle potentielle. Ce principe concerne toutes les pratiques mises en œuvre dans l'exercice du métier. Il nécessite de comprendre les différences entre parents et professionnel-le-s concernant les responsabilités, l'engagement affectif et les ressources à mobiliser. Il s'agit de reconnaître les spécificités des postures parentales et professionnelles (Bosse Platière et al., 2011) sans les réduire à une simple coexistence des façons de faire des uns et des autres, fussent-elles complémentaires. Celles-ci doivent s'articuler dans une dynamique de relation collaborative entre parents et professionnel-le-s (Giampino, 2011). L'instauration de cette collaboration incombe aux professionnel-le-s qui veillent à différencier pratiques parentales et pratiques professionnelles sans les hiérarchiser (Camus, Dethier & Pirard, 2012).

⁷Le terme fonction permet d'inclure les volontaires opérant dans l'accueil de l'enfance.

Alors que les responsabilités parentales, d'ordre privé, sont inscrites dans la durée et portent sur tous les événements de la vie de l'enfant, **les responsabilités professionnelles portent sur les actes d'accueil quotidiens dans, et seulement dans, le temps de l'accueil délimité par la contractualisation** entre les parents et le lieu d'accueil. Les professionnel-le-s doivent pouvoir rendre compte de leurs pratiques quotidiennes, de ce qui en fonde le sens, aux personnes qui confient l'enfant ainsi qu'à d'autres professionnel-le-s, notamment ceux/celles chargé-e-s de l'évaluation de la qualité des services.

L'**engagement affectif** n'est en rien comparable. Entre l'enfant et ses parents se construit « *un lien intime qui a des racines profondes dans la sphère des désirs, des projets personnels et de l'inconscient* » (Dethier, 2012, p. 35). Les professionnel-le-s devront « *se faire progressivement une place auprès des parents et des enfants* » en reconnaissant ces liens de filiation (Giampino, 2011, p. 27). C'est sur fonds de cette reconnaissance qu'ils/elles construiront un **lien professionnel avec l'enfant dès les premiers contacts** et qu'ils/elles le consolideront au jour le jour grâce à l'attention soutenue portée à l'enfant dans une préoccupation constante de comprendre tous les signaux qu'il manifeste, ce qu'il vit, ce qu'il exprime, ce dont il a besoin, ses projets propres. Ils/Elles prendront appui à la fois sur leurs savoirs et leurs savoir-faire, sur les observations quotidiennes ainsi que sur la mobilisation de capacités d'écoute et d'empathie pour apporter une réponse ajustée, répétée et stable aux besoins de l'enfant et susceptible de générer, chez lui, une sécurité et de fonder l'établissement d'un véritable lien **empreint de chaleur et de sécurité, d'émotions et de plaisir partagé**. L'affectivité est ici « *mesurée et maîtrisée chez l'adulte qui trouve sa gratification professionnelle moins dans l'élan affectif (de ou envers l'enfant) que dans la satisfaction de voir l'enfant heureux et progressant* » (Dethier, 2012, p. 35).

Les **ressources mobilisées** sont donc différentes : pour les parents, une expérience unique, faite d'amour inconditionnel et de partialité qu'ils vivent jour après jour avec chacun de leurs enfants dans une relation largement spontanée, intuitive, empreinte d'émotions réciproques et profondément enracinée dans leur histoire personnelle et plus largement de leur famille. Quant au/à la professionnel-le, « *l'intentionnalité éducative qui l'anime suppose un degré de conscience accru, une explicitation permanente des objectifs visés et une plus grande maîtrise des comportements.* » (Bosse-Platière et al., 2011, p. 242). Cette **rationalité** fait cependant place à un certain engagement affectif du/de la professionnel-le dans l'empathie et la communication émotionnelle nécessaires à la création du lien avec l'enfant. Il s'agit alors de « *réguler le paradoxe d'une implication distanciée* » (Mellier, 2000, p. 54) afin de penser et construire la relation avec l'enfant sur un mode tempéré, de rechercher une manière d'être ensemble où domine l'attention soutenue plutôt que les effusions, où l'empathie pour l'enfant l'emporte sur la recherche de proximité physique. C'est justement la **recherche de ces ajustements mutuels**, nourrie par l'attention caractérisant le « soin professionnel » qui se différencie du soin parental et qui contribuera à la création d'une dynamique interactive dans le lieu d'accueil où les enfants pourront échanger dans le respect de soi et de l'autre.

La reconnaissance et l'explicitation de ces différences entre posture parentale et professionnelle vaut pour toute personne qui exerce des fonctions d'accueil quel que soit son statut, y compris pour les volontaires. Elles se travaillent dès la formation initiale et

durant l'activité professionnelle des personnes qui exercent des fonctions d'accueil mais aussi d'encadrement, étant donné leur responsabilité dans la mise en place de conditions qui assurent le soutien professionnel nécessaire au décodage des nombreuses situations où les risques de confusion sont importants.

2. Promouvoir une approche holistique de l'enfant dans le respect de ses besoins et de ses droits et la prise en compte de ses univers d'appartenance

En FWB, le choix est fait, dans tous les secteurs professionnels concernés, de considérer **l'enfant comme étant au centre de l'accueil.**

Cette priorité donnée à « l'intérêt de l'enfant » repose sur une recherche intégrée du bien-être (ici et maintenant) et du bon développement (au-delà) de chacun d'entre eux. Cette recherche doit se traduire dans la conception initiale du dispositif d'accueil lui-même (espaces, horaires, activités, communication, règles de vie, etc.). Elle doit aussi se concrétiser dans l'aménagement de l'accueil au quotidien et la résolution de contradictions induites par des situations particulières : lorsqu'il s'agit, par exemple, de concilier les préoccupations de gestion de la collectivité et celles d'ajustement à chacun des enfants, ou encore de concilier le respect du projet éducatif et des prescrits professionnels avec la prise en compte des particularités des familles et de leur inscription dans des cultures propres (Camus, Dethier & Pirard, 2012).

Concilier à la fois les besoins et les droits de l'enfant suppose de le considérer dans sa globalité et son unité et exige une rencontre des besoins psychiques et physiques,

- considérant leur spécificité liée à l'âge concerné avec une attention particulière aux spécificités de l'accueil des plus jeunes ;
- intégrant les plans moteurs, affectifs, cognitifs, sociaux et de santé ;
- prenant appui sur les approches étayées de l'enfance (les « savoirs ») et réfléchies au quotidien de l'accueil ;
- ménageant les conditions d'établissement d'un lien entre enfant et accueillant-e ;
- assurant à tout âge une *continuité* nécessaire à la sécurité psychique (stabilité des personnes, aménagement des transitions, anticipation...) ;
- offrant une approche individualisée dans le respect des particularités, des rythmes et des intérêts de chaque enfant ;
- favorisant la participation active de l'enfant à son propre univers de vie (motricité, activité individuelle ou en groupe, interactions avec l'adulte et les autres enfants, apprentissages...) ;
- prenant en compte ses ressources et l'état de développement de ses compétences ;
- considérant et respectant toujours l'inscription de l'enfant dans sa famille ainsi que dans un environnement culturel et social propre.